

Note conceptuelle sur le sous-thème 1

Socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie et le développement durable en Afrique

Note conceptuelle sur le sous-thème 1

Socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie et le développement durable en Afrique

1. Introduction

Objectif de la note conceptuelle

La présente note conceptuelle a pour objectif de proposer une réflexion initiale sur les principales problématiques et dimensions de ce sous-thème. Elle est centrée sur la nature des compétences et aptitudes essentielles dans le contexte africain et met en exergue un ensemble de problèmes et défis propres à ce domaine et auxquels les décideurs et professionnels sont confrontés à des degrés divers. Etant donné que les pays pourraient déjà avoir résolu nombre de ces problèmes, la liste pourrait être considérée comme un tableau de bord de nouvelles priorités. La présente note se base sur une approche systémique de la réforme de l'éducation. Cette approche pourrait inciter les différentes parties prenantes à réfléchir de façon plus systématique sur leurs propres expériences et à s'engager de manière pertinente dans les débats, consultations et travaux analytiques qui seront organisés en vue de la Triennale 2012.

Comment la note sera utilisée

La présente note servira de cadre initial pour orienter les travaux analytiques futurs, dont les résultats alimenteront, au fil du temps, le présent document. Plus tard dans le processus de préparation, les résultats des consultations et études seront intégrés, ce qui conduira à une synthèse cohérente qui sera présentée lors de la Triennale. Après l'intégration des résultats des débats relatifs à la Triennale, le document final servira de référence pour les pays, en proposant des orientations pour le développement continu de l'éducation.

Synthèse des grandes lignes

La présente note pose les bases pour les autres sous-thèmes, tout en complétant ces derniers. Pour l'essentiel, la présente note définit les principaux concepts liés à ce sous-thème, en mettant l'accent sur la signification, la portée et l'importance de ce que l'on désigne par « le socle commun de compétences ». Un accent particulier est mis sur le changement de paradigme afin d'attirer l'attention sur la nécessité de réexaminer les socles communs de compétences dans le contexte de la révision du rôle et de la contribution de l'éducation et de la formation à un développement durable. En outre, cette note présente des problématiques couvrant l'ensemble du domaine de l'éducation et qui méritent d'être résolues afin que l'éducation puisse interagir positivement avec son environnement élargi.

2. Historique et contexte

Poursuite des activités de l'ADEA sur la réflexion et l'action

Capitalisant sur le thème et les résultats de la Biennale de l'ADEA qui s'est tenue à Maputo, la Triennale de 2012 a pour but de contribuer à la transformation de l'éducation en se penchant sur le problème central de la promotion des connaissances, des compétences et des aptitudes critiques pour le développement en Afrique dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie.

Maputo a permis de faire la démonstration des progrès importants réalisés par certains pays dans l'amélioration de l'accès, de l'équité, de la progression et de l'achèvement de l'éducation et de la

formation chez les sujets. Mais elle a aussi révélé la persistance de carences dans les systèmes qui entravent la qualité et les résultats de l'apprentissage. La faiblesse du niveau des compétences et d'aptitudes parmi les sujets qui quittent le système éducatif à différents niveaux et entrent dans la vie active constitue un motif de préoccupation majeure.

Problèmes liés aux systèmes éducatifs

La question centrale est la suivante : comment élaborer une solution efficace dans le cadre des systèmes éducatifs et de formation afin d'obtenir des résultats d'apprentissage pertinents et appropriés de la manière la plus efficace ? La Biennale de Maputo a contribué de manière significative en reconnaissant la nécessité de transiter vers des systèmes diversifiés, flexibles et intégrés pouvant mieux répondre aux besoins d'apprentissage de tous.

La prochaine Triennale mettra l'accent sur les politiques et programmes permettant d'aller dans cette direction et sur la qualité et l'efficacité des formes d'apprentissage en rapport avec les besoins du développement durable. Le problème majeur des systèmes éducatifs sera de pouvoir effectivement combler les besoins de chaque apprenant de manière à prendre également en compte les besoins élargis des communautés et du pays en général.

Vers un développement durable en Afrique

A aucun autre niveau, le programme de révision de l'apprentissage des compétences et aptitudes n'est aussi pressant qu'au niveau l'éducation de base. Sont concernés l'apprentissage initial des enfants dans les DPE et au primaire, et la formation de base des jeunes et adultes déscolarisés. A ce niveau, nous pouvons parler d'un socle commun d'enseignement de base, recouvrant les connaissances, compétences et aptitudes fondamentales, ainsi que les attitudes et dispositions appropriées – à acquérir à travers tout parcours d'apprentissage reconnu : formel, non-formel ou informel ; dans un établissement ou sur le tas ; présentiel ou à distance ; laïque ou confessionnel ; ou à travers une combinaison de ces trois formes (voir les définitions à la section 3).

Ce socle commun doit constituer la base pour tous les sujets, jeunes et âgés, leur permettant de contribuer à la promotion du développement durable : en termes de protection de l'environnement, d'utilisation judicieuse des ressources naturelles, de construction d'une société sans exclus et de renforcement de la paix et la solidarité. Ses liens avec les droits humains fondamentaux et le caractère participatif ont déjà été entérinés par la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, proclamée à Jomtien (1990) et réaffirmée à Dakar (2000). En outre, ils ont été inscrits dans la constitution nationale de nombreux pays.

La difficulté à résoudre le problème d'acquisition du socle commun de compétences pour le développement durable s'inscrit dans le sillage du défi identifié par la conférence de Jomtien qui définit les « besoins d'apprentissage de base » comme étant : « les outils d'apprentissage essentiels » (lecture, expression orale, calcul, résolution de problèmes) et les contenus éducatifs fondamentaux (connaissances, aptitudes, valeurs, attitudes) dont l'être humain a besoin pour survivre, pour développer toutes ses facultés, pour vivre et travailler dans la dignité, pour participer pleinement au développement, pour améliorer la qualité de son existence, pour prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre » (CMEPT, 1990 :11).

Dans un souci de développement durable, il importe que les besoins essentiels communs soient renforcés et valorisés à travers l'apprentissage tout au long de la vie, ce qui permettrait aux jeunes et adultes de continuer à se développer et à adapter leurs compétences et aptitudes à l'évolution des besoins pour une participation continue à la vie socio-économique, culturelle et politique. Cette formation continue possède une valeur ajoutée compte tenu de la nécessité de renforcer les capacités dans le secteur informel en croissance exponentielle.

Le contexte de l'éducation de base

L'enseignement de base, qui est essentiel pour le développement personnel et pour le développement durable au niveau local/national, commence à un stade très précoce, avant que bon nombre d'enfants n'atteignent l'âge de la scolarisation. Dès l'enfance, les jeunes développent une certaine conscience d'eux-mêmes et de la nature du monde qui les entoure. Ce faisant, ils développent des connaissances cognitives et sociales élémentaires. Ils apprennent à interagir et à communiquer avec leur environnement, à donner du sens aux expériences qu'ils vivent et à en tirer des avantages pour leur propre croissance. Ils développent aussi un sens de l'intérêt, de la curiosité, de l'initiative, de la responsabilité, toutes choses qui ont une très grande importance pour leur développement ultérieur.

Aujourd'hui, il est largement et internationalement reconnu que le "capital psychologique" essentiel des jeunes, c'est à dire leurs dispositions cognitives et non-cognitives fondamentales sont déjà acquises à travers les premières expériences de socialisation avant qu'ils n'entrent à l'école. (Nash & Harker, 2006; Esping-Andersen, 2006). L'importance d'une éducation de base structurée réside dans sa capacité à prendre appui sur ces compétences très tôt acquises pour les développer, avec un travail correctif adéquat si nécessaire pour arriver au niveau de résultat d'apprentissage souhaité au terme de l'école primaire.

En dehors de l'école, il existe une vaste gamme de contextes d'apprentissage, qui peuvent s'étendre de l'éducation préscolaire et familiale en bas âge aux programmes non-formels et dans le cadre des structures de formation informelles. Dans la majorité des pays, les enfants acquièrent certaines ou plusieurs compétences, qualifications ou attitudes essentielles non seulement dans des écoles mais aussi dans l'un et/ou l'autre cadre de formation. Ce qui signifie qu'en principe, les attributions d'un programme d'enseignement intégré pour cette formation de base sont très vastes étant donné qu'il prendra en compte différents contextes, différents âges et différents types d'« éducateurs ».

3. Principaux concepts liés au « socle commun de compétences pour un apprentissage tout au long de la vie »

Concepts généraux

Dans ce sous-thème, l'accent sera mis sur la promotion des résultats éducatifs utiles pour la vie des personnes, pour le travail et pour l'apprentissage futur, tout en leur permettant également de contribuer au développement durable. Un problème central aura trait à l'acquisition des « compétences et aptitudes ». L'utilisation du terme « aptitudes » en rapport avec les compétences est pertinente. Bien que les compétences tendent à être davantage associées au fait « d'avoir des connaissances nécessaires pour réaliser quelque chose », le concept d'« aptitudes » focalise l'attention sur la combinaison des compétences et de l'action. Souvent, même pour les enfants, il ne suffit pas simplement d'avoir des compétences comme connaissances, il est également nécessaire d'exercer plusieurs compétences de base, si un enfant doit développer certains comportements communs nécessaires pour sa participation à l'environnement social. Dans le présent document, bien que le terme « compétences » soit utilisé de façon prédominante, il convient de comprendre que la majorité des compétences n'auront de la valeur que si elles peuvent être immédiatement utilisées, que ce soit dans l'environnement scolaire ou dans le cadre de vie élargi des enfants, des jeunes et des adultes.

L'acquisition de l'apprentissage de base doit se faire à la fois tout au long et dans tous les domaines de la vie. L'apprentissage tout au long de la vie désigne le développement continu des compétences et connaissances pendant la vie des personnes à travers une vaste gamme d'opportunités d'apprentissage à leur disposition. L'expression « dans tous les domaines de la vie » renvoie à la participation de tous, en ce sens que l'accès à l'apprentissage à différents niveaux doit être accordé à tous. Dans plusieurs pays, ces deux dimensions font encore terriblement défaut. À titre d'illustration : La moyenne pondérée du taux de scolarisation net en Afrique sub-saharienne, bien qu'elle ait connu une progression soutenue, se situait à 73 % en 2007 (oscillant entre 31 % et 98 %) ; la moyenne

pondérée pour l'alphabétisation des adultes a atteint 62 % (oscillant entre 32 % et 91 %) (Rapport de suivi mondial, 2010, pp. 418/9)

La dimension « sur tous les domaines de la vie » est très utile pour les efforts visant à attirer et maintenir les jeunes défavorisés dans l'enseignement de base, le cas échéant à travers le renforcement des programmes d'enseignement non formel ou d'autres alternatives de formation. Ces dernières pourraient être nécessaires pour les jeunes contraints de travailler du fait de la pauvreté, pour les garçons et filles ayant dépassé l'âge de la scolarisation, pour les personnes affectées par le VIH et le SIDA, et pour ceux qui, pour diverses raisons, ont abandonné l'école ou ne sont pas en mesure d'intégrer l'enseignement formel à temps plein.

Portée du socle commun de compétences

Les compétences essentielles peuvent, et ont été définies de plusieurs façons, et les pays ont la responsabilité ultime du choix des compétences qui correspondent le mieux à leur contexte sociopolitique et développemental et de leur combinaison. Parallèlement à cela, il convient de reconnaître que chaque pays faisant partie d'un monde globalisé, il est tenu de doter tous les apprenants des capacités d'agir de façon utile et constructive dans cet environnement. Les compétences essentielles varieront également selon les connaissances et les dispositions des apprenants, par exemple en termes de culture, d'environnement géographique, de contexte familial et d'état de santé.

Une distinction peut être faite entre les compétences en tant que capacités et propension à agir dans différents domaines, et la/les connaissance(s). Cette/ces dernière(s) désigne(nt) les connaissances essentielles dont tous les citoyens ont besoin pour s'épanouir efficacement dans la société, notamment les sciences et la technologie de base et le contexte socioéconomique élargi. En outre, souvent différentes valeurs et attitudes sont considérées comme faisant partie d'un socle commun.

Le fait de mettre l'accent sur le développement durable justifie à souhait la nécessité d'intégrer les connaissances de base et les attitudes et comportements afférents dans un socle commun. Les domaines concernés sont les suivants : l'entrepreneuriat, la prise de conscience et la protection de l'environnement, la protection et la conservation des ressources naturelles, la valeur des savoirs et traditions autochtones, et l'importance de la reconnaissance et la célébration des différences entre les peuples en termes de genre, culture ou croyances.

Le thème central et la composition du socle commun évolueront également au cours de la vie d'une personne. Grâce à une solide base et des opportunités d'exprimer les compétences, il devrait y avoir un renforcement et une adaptation continus sur l'ensemble du système éducatif de manière à garantir la pérennité des résultats d'apprentissage. Dans l'enseignement supérieur et la formation professionnelle, d'autres compétences plus techniques ou professionnelles seront acquises, et leur assimilation et exercice bénéficieront directement de la maîtrise efficace des compétences essentielles. De même, les adultes en général continueront à apprendre et acquérir davantage de connaissances et compétences si celles-ci peuvent reposer sur un socle solide. Ceci est d'autant plus important que les parents peuvent effectivement participer à l'éducation de leurs enfants.

La Triennale à venir, en se basant sur une approche intégrée du développement éducatif, devra pousser plus loin la réflexion autour de l'accès continu des jeunes et moins jeunes travailleurs à des opportunités de rafraîchir leurs compétences ou d'en acquérir de nouvelles. L'accès est essentiel pour que les pays s'adaptent aux mutations rapides d'une économie mondialisée dans l'environnement socioculturel actuel. Parallèlement à cela, tous les adultes doivent pouvoir accéder aux opportunités informelles d'actualiser leurs connaissances générales et de maintenir une véritable participation aux activités sociopolitiques.

Les compétences essentielles sont généralement de plusieurs types : (1) compétences communicatives, linguistiques et alphabétiques ; (2) compétences cognitives de base ; (3)

compétences pour le développement personnel et la vie ; (4) compétences sociales et citoyennes ; (5) Compétences professionnelles de base. Ces compétences sont présentées ci-dessous.

Compétences communicatives, linguistiques et alphabétiques

La communication, qu'elle soit orale ou écrite, en tant que compétence fondamentale, est essentielle pour interagir avec l'autre et avec son environnement. Elle permet d'exprimer des idées, des avis, des émotions, des intérêts et des ambitions. Ainsi, elle assure la projection de l'identité, de la compréhension que l'on a des choses et des intentions. La communication est étroitement associée à la maîtrise de la langue et des compétences alphabétiques.

Dans beaucoup de pays africains, la maîtrise de la langue et son usage efficace dans la communication sont devenus un problème majeur en raison de la préférence politique donnée aux langues métropolitaines comme langues d'instruction à tous les niveaux, ou presque, de l'enseignement. La valeur de l'enseignement de base en langue maternelle a été largement reconnue. Les contraintes liées à l'utilisation d'une seconde langue, étrangère, pour l'instruction se posent avec plus d'acuité au niveau de l'éducation de base, là où les connaissances fondamentales et les compétences cognitives doivent être acquises dans une langue autre que la langue maternelle des sujets, ou lorsque la langue maternelle n'est utilisée que comme outil de transition vers une poursuite de l'apprentissage dans une seconde langue –souvent internationale) mal maîtrisée (Alexander, 2005).

Compétences cognitives de base

Les compétences cognitives sont toutes ces facultés mentales qui sont utilisées dans le processus d'acquisition et de traitement de connaissances. Elles comprennent la capacité à concentrer l'attention, à poser des questions, à raisonner, à comprendre et à utiliser l'information ainsi qu'à analyser et évaluer l'information et les expériences. Ces dernières facultés sont aussi appelées « compétences de réflexion » et sont souvent divisées en compétences de réflexion basse (mémorisation et compréhension) et de réflexion haute (analyse, créativité dans l'application des connaissances et de l'évaluation de l'information). Cette dernière catégorie est également désignée « pensée critique » qui est acquise à travers la formation formelle et informelle. La perception et l'utilisation de l'intuition sont aussi considérées comme des compétences cognitives.

Les compétences cognitives sont au cœur de l'acte d'apprentissage et de raisonnement et ils sont déterminants de la réussite scolaire. Le développement de l'enfant commence bien avant l'âge de la scolarisation, et il a tendance à être fortement influencé par la stimulation effectuée par les parents et son environnement immédiat. La critique formulée à l'égard de l'éducation formelle en Afrique est qu'elle ne donne pas suffisamment la possibilité d'enseigner la pensée critique. Ce qui implique que la formation des enseignants et les programmes d'enseignement doivent être révisés pour intégrer la pensée critique depuis le DPE jusqu'à l'enseignement supérieur.

Développement personnel et compétences pour la vie

Il s'agit d'un vaste ensemble de connaissances, compétences et attitudes qui permettent aux jeunes d'affronter les problèmes majeurs présents dans leur environnement socioéconomique, politique et culturel. Ces problèmes se rapportent à la pauvreté, au VIH-SIDA, aux conflits, à la violence, à la consommation de stupéfiants, à la destruction de l'environnement et à différents types de discrimination liés au sexe, à l'appartenance ethnique et à la race.

L'éducation aux compétences de vie est essentielle pour les jeunes dans beaucoup de pays africains car ces problèmes sont encore très répandus et rendent les jeunes vulnérables à l'exploitation et aux abus ainsi qu'à d'autres menaces sur leur vie. Cette éducation porte sur la santé, le VIH et la prévention du SIDA, les droits de l'homme, la prévention de la violence et la restauration de la paix. Elle comprend aussi la promotion de valeurs morales et sociales et d'attitudes conformes à une citoyenneté active et à un emploi productif. L'accent est mis sur la construction d'une conscience

comme base pour la prise de décisions personnelles concernant les choix de comportement et de mode de vie. Il est également important de développer l'affirmation de soi, l'empathie, la capacité de motivation, la capacité de réaction et d'autogestion, de collaboration avec l'autre, de gestion de la colère, de surmonter les abus et les traumatismes et de penser positivement (UNICEF, 2004).

Compétences sociales et citoyennes

Les compétences sociales sont celles qui concernent la question de la gestion des relations avec les autres et la participation à la société. Elles stimulent les éléments affectifs et motivants qui consistent à compter sur soi-même et coopérer avec les autres ; persévérer, accepter la critique et être capable de choisir de façon constructive sa propre méthode d'action et d'agir de façon sensible et démocratique. Le succès des relations sociales dépend de l'empathie et de la sympathie, et du sentiment de citoyenneté. Les compétences sociales sont directement associées aux valeurs et attitudes sociales, par exemple envers les personnes avec lesquelles les activités de la vie sont partagées et envers ceux qui sont différents.

Compétences et aptitudes fondamentales liées au travail

Les compétences de base liées au travail et l'éducation au travail se rapportent aux connaissances de base concernant le monde du travail, à la conscience par le sujet de ses propres talents, aptitudes et intérêts, au développement de facultés fondamentales requises pour la recherche d'emploi, l'auto-emploi ou un fonctionnement efficace dans le travail. Ces facultés sont la conscience de soi, l'autogestion (autonomie), la capacité de résoudre les problèmes, la créativité, la capacité de prendre des initiatives et des responsabilités (l'esprit d'entreprise), la capacité de négociation et la capacité de travailler avec d'autres vers un objectif commun.

Beaucoup de ces compétences sont considérées comme des composantes essentielles d'une éducation de qualité. Mais elles sont aussi des outils vitaux pour la réussite sur le marché du travail et le monde du travail en général. En intégrant ces résultats éducatifs dans les programmes et la pédagogie de l'éducation de base, ce niveau d'éducation peut constituer un socle efficace pour le développement des compétences professionnelles.

Changement de paradigme dans l'éducation de base

L'éducation de base est la première forme structurée d'acquisition de compétences et d'aptitudes pour les enfants, les jeunes et les adultes. A ce titre, les efforts déployés pour changer de paradigme dans l'éducation, dont la nécessité a été réaffirmée à la Biennale de Maputo, demeurent une impérieuse nécessité. La réussite de l'acquisition d'un socle commun de compétences par tous ne peut devenir une réalité sans les changements correspondants vers l'adoption d'une approche globale, intégrée et inclusive de l'éducation de base, la transition vers un système éducatif de base diversifié mais équitable et par conséquent, la reconnaissance totale des parcours alternatifs pour l'éducation et la formation ; et la concentration de la réforme sur les processus et résultats éducatifs utiles pour la vie des apprenants et le développement durable.

4. Principaux enjeux et problématiques de l'éducation de base

L'acquisition inclusive et efficace d'un socle commun de compétences utiles pour le développement durable a des implications pour les aspects suivants :

- (a) Orienter l'ensemble des systèmes éducatifs vers l'objectif d'une bonne acquisition d'un socle commun de compétences telles que définies par les pays ; et
- (b) Intégrer le processus de développement desdites compétences (portant sur tous les domaines de la vie et tout au long de la vie) sur le plan programmatique et sur le plan institutionnel dans le cadre socioéconomique du pays pour un développement durable.

Ci-dessous, nous présentons un bref aperçu des principaux défis et problématiques tout en gardant à l'esprit que certains pays pourraient avoir des priorités plus élevées que d'autres.

A. Problèmes et défis systémiques

Les principaux problèmes devant être examinés lors de la Triennale dans ce domaine sont les suivants :

- 1) Choix des compétences. L'identification et le choix des compétences, aptitudes, connaissances, valeurs et attitudes pertinentes et appropriées : y a-t-il une méthodologie permettant d'avoir un processus de dialogue élargi et démocratique pouvant permettre de décider des compétences requises, répondant aux exigences de développement personnel et aux besoins de développement locaux et nationaux, prenant en compte les besoins des différents groupes d'âges et la diversité de la population ? Quelles leçons peuvent être tirées du processus de l'OCDE sur la « définition et la sélection des compétences (essentielles) » (DeSeCo).
- 2) Mobilisation des personnes. Comment créer un cadre politique et institutionnel favorable pouvant mobiliser l'expertise dans le système et rassembler l'énergie et la créativité des personnes afin qu'elles puissent réfléchir de façon concertée et prendre des mesures pour lever les obstacles dans le système, travailler en vue d'accroître et de renforcer les différentes opportunités d'éducation, et de créer des mécanismes d'appui holistiques, équitables et efficaces, au plan professionnel et matériel ? Comment mobiliser et maintenir la volonté politique et le leadership nécessaires ? Comment associer au mieux les parties prenantes ?
- 3) Développement institutionnel. Concernant le développement institutionnel, plusieurs questions demeurent sur les liens réciproques existant entre les différents types d'éducation de base (les filières éducatives). Comment bâtir des passerelles entre les différents types d'apprentissage de sorte qu'ils fonctionnent efficacement ? Comment assurer au mieux les équivalences ? Quelles sont les conditions essentielles pouvant permettre d'assurer l'équité entre les filières, et l'égalité des chances d'accès à l'enseignement supérieur ou dans le monde du travail ? Comment créer des filières éducatives tout au long de la vie dans l'éducation de base ?
- 4) Cadre curriculaire En ce qui concerne l'élaboration des programmes, le problème consiste à développer un cadre général pour des programmes d'éducation de base qui soient basés sur des compétences et aptitudes et qui soient directement en prise avec les réalités de la vie des jeunes dans leur pays et qui tiennent compte de la diversité de ces réalités (comme cela a été reconnu dans l'Appel à l'action de Kigali, 2007). Les pays peuvent réfléchir à leur expérience à cet égard, notamment en ce qui concerne l'environnement éducatif matériel (matériel didactique pour l'apprenant) et mettre au point des techniques pédagogiques novatrices et assurant la participation de tous. Il est important de réfléchir à la manière dont ce socle de compétences communes peut être associé au développement de compétences professionnelles dans les cadres formel et informel.
- 5) Evaluation. Compte tenu de la grande importance des méthodes d'évaluation pour déterminer ce qui est réellement enseigné, il est essentiel d'examiner ces méthodes et de parvenir à des systèmes plus appropriés offrant un retour d'information efficace sur les compétences acquises et sur les niveaux de résultats atteints par les apprenants.
- 6) Enseignants et enseignement. Il sera nécessaire de se pencher sur l'assistance à apporter aux enseignants afin qu'ils puissent appliquer efficacement ces programmes. De quelles aptitudes ont-ils besoin ? Quelles sont les principales contraintes qui empêchent les enseignants de se concentrer sur l'acquisition efficace des compétences et connaissances essentielles ? Quels aspects doivent être modifiés dans les modèles actuels de formation et de développement

professionnel des enseignants ? Quelle peut être la contribution des applications des TIC à un enseignement et apprentissage efficaces ?

- 7) Langue d'instruction. Quelles sont les initiatives qui ont été prises par les pays pour résoudre les problèmes liés à la langue d'instruction à différents niveaux du système, en donnant à tous les apprenants la possibilité d'apprendre dans la langue maternelle africaine et une langue internationale appropriée ? La Triennale devra permettre d'obtenir les contributions sur les initiatives visant à changer les politiques de langue à différents niveaux du système. Il serait également utile d'effectuer une analyse de la mesure dans laquelle les usages linguistiques et curriculaires sont susceptibles, au final, de perpétuer des inégalités.
- 8) Renforcement de capacités. La Triennale devra examiner les différentes stratégies et méthodes utilisées pour renforcer davantage les capacités humaines et organisationnelles requises pour une conception, une mise en œuvre et un suivi efficaces des programmes liés aux compétences. A ce sujet, il conviendrait d'accorder une attention particulière aux éducateurs à tous les niveaux et dans tous les types d'éducation, y compris les types et méthodes de gestion institutionnelle efficace, et aux structures performantes d'appui et d'encadrement.
- 9) Rôles des TIC. Une attention particulière devrait être accordée aux rôles des TIC, dans l'amélioration de l'accès au socle de compétences communes dans différents groupes d'âges et dans le relèvement de la qualité et la pertinence des processus éducatifs, au profit des apprenants et des enseignants. Que peuvent faire les pays pour mieux exploiter les matériels, les méthodes pédagogiques et le développement des contenus en matière de TIC ?
- 10) Efficacité des programmes. La Triennale devra examiner le développement durable de l'efficacité interne et externe des programmes de développement de compétences, dans l'école et hors de l'école et pour les différents groupes d'âges, en prenant en compte les questions d'équité que cela implique. Quel impact les programmes de développement de compétences ont sur quelles catégories d'apprenants et quels sont les avantages liés à l'entrée dans la vie active et le marché de l'emploi ? Comment les jeunes font-ils usage des compétences acquises ?
- 11) Partenariats. Bien que la notion de partenariats public-privé ait fait l'objet de beaucoup d'attention lors de la réunion de Maputo, il serait également nécessaire que la prochaine réunion se penche sur la portée réelle, la qualité et les résultats des différents types de partenariat noués dans le cadre des programmes d'éducation de base. Il sera nécessaire d'évaluer les rôles de l'État, de la société civile et du secteur privé. Étant donné qu'il est essentiel que les gouvernements conservent la plupart des responsabilités afin de garantir à tous les apprenants un accès équitable et abordable à l'éducation, ils doivent développer le leadership et les capacités nécessaires afin d'être en mesure d'assumer ces responsabilités avec efficacité. Le retour d'information sera également utile pour mesurer les progrès effectués dans la collaboration des pouvoirs publics avec des cadres de réglementation dans lesquels les partenaires peuvent faire des contributions inclusives et utiles au développement de l'éducation.

B. Problèmes liés à l'intégration socioéconomique

Les principaux problèmes devant être examinés lors de la Triennale dans ce domaine sont les suivants :

- 1) Visions et compétences. Il importe d'examiner les relations entre le choix des socles de compétences communes et les visions, plans et stratégies liés au développement durable. Les visions peuvent se traduire en domaines de compétences qui sont particulièrement importants pour le développement personnel et la production de citoyens efficaces ; elles peuvent aussi se

traduire en domaines de compétences qui sont plus directement liés aux dimensions macro du développement durable.

- 2) Participation extérieure. L'intégration du volet socio-économique désigne également les contributions qui peuvent être faites par d'autres dans l'acquisition des socles communs de compétences. À ce niveau, on peut examiner les rôles futurs ou actuels des parents, de la communauté dans son ensemble, des artisans locaux ou des grandes entreprises dans l'acquisition des compétences. Le rôle des parents est essentiel en termes de renforcement des compétences dans la sphère personnelle. Le contact avec les acteurs économiques permet de promouvoir la conscience du milieu professionnel et des compétences de base requises. Il convient de se pencher sur la discordance courante entre ce qui est appris à la maison et ce qui est appris dans le contexte de la vie/du travail.
- 3) Egalité des chances. Des études spéciales sont indispensables afin de cerner les besoins et expériences en matière de promotion de la participation de tous et de l'égalité des chances : concernant le genre, des jeunes provenant de différents milieux culturels, ou la différence entre les apprenants en milieu rural et ceux des milieux urbains. Quels effets les stratégies de changement ont sur les différents groupes bénéficiaires et sur la qualité de leur vie et leurs opportunités, et quels sont les résultats et l'impact des programmes de développement des compétences ?
- 4) Jeunes en situation de crise. Il serait important de savoir davantage comment les différents programmes d'éducation fonctionnent pour les jeunes en situation de crise. Comment les jeunes désorientés par les conflits et leurs conséquences peuvent-ils réintégrer le système éducatif ? Comment les types d'acquisition de compétences choisis peuvent-ils être insérés dans des programmes de prise en charge plus vastes, la création d'emplois ou de travail et la reconstruction sociale ? Quel est le lien avec les programmes d'apprentissage tout au long de la vie, pouvant bénéficier également aux prestataires de soins et aux parents plus âgés ?

5. Processus préparatoires

Les contributions en vue de la Triennale pourraient porter sur les progrès effectués dans la réforme de ces diverses dimensions et sur les obstacles que les pays rencontrent sur cette voie. Des résultats préliminaires pourraient aussi être examinés sous forme d'études de cas spécifiques à des pays ou couvrant un ensemble de pays.

Orientation méthodologique

Cela se fera en grande partie à travers un processus de débat portant sur des études de cas qui seront présentés par divers partenaires, notamment les pays participants eux-mêmes. Toutefois, des consultations significatives peuvent être initiées bien avant la Triennale, à travers des processus conjoints d'examen des cas de pays choisis pour la similarité de leurs situations respectives ou pour avoir entrepris un travail innovant dans des domaines d'intérêt particulier pour la Triennale. Ces pays ainsi que les organisations concernées sont invités à définir les contributions qu'ils souhaiteront mettre à la disposition du forum pour faire connaître leur expérience et les leçons qu'ils en ont tirées.

Participation de tous les intervenants

La nature et la diversité des problèmes et défis liés au développement de l'éducation de base conformément à une approche basée sur les compétences liée au développement durable font qu'il est nécessaire autant que possible que tous les types de partenaires et parties prenantes fassent des contributions à la collecte des informations, à la réflexion et aux résultats de la Triennale. Concernant l'éducation de base, ces différentes parties prenantes englobent les ministères en charge

de l'éducation de base et du développement de la jeunesse/social, les partenaires privé / société civile, les conseils de gestion, les enseignants et les apprenants. Il est à espérer que leurs expériences et points de vue complémentaires permettront de renforcer la pertinence et l'efficacité des résultats de la Triennale.

6. Conclusions:

La Triennale de Ouagadougou doit être considérée comme une voie que toutes les parties prenantes peuvent emprunter ensemble. Ceci signifie que c'est un processus qui conduira, espérons-le à un renforcement des capacités . Toutefois, la Triennale de Ouagadougou ne doit en aucun cas être considérée comme le point final et une fin en soi. Au contraire, compte tenu des défis majeurs auxquels le continent africain est confronté, il est essentiel de maintenir la réflexion sur ces problématiques sensibles et complexes, tel que présenté dans cette note.

7. Références

- Alexander, Neville, 2005. Multilingualism, cultural diversity and cyberspace; an African perspective, Paper prepared for Thematic Meeting organised by UNESCO in cooperation with the African Academy of Languages, the Government of Mali and the Agence Intergouvernementale de la Francophonie within the framework of the 2nd phase of the World Summit on the Information Society. Bamako, Mali, May.
- Esping Anderson, G., 2006. Social Inheritance and Equal Opportunity Policies. In: Lauder, H., P. Brown, J. Dillabough and A.H. Halsey.(eds). Education, Globalisation & Social Change. Oxford University Press., 398/408.
- Nash, R. And R.K. Harker. 2006. Signals of Success, Decoding the Sociological Meaning of Association between Childhood Abilities and Adult Education Achievement. In: Lauder, H., P. Brown, J. Dillabough and A.H. Halsey.eds'. Education, Globalisation & Social Change. Oxford University Press, pp 420/35.
- UNICEF. 2004. On Life Skills. www.unicef.org/lifeskills - accessed 6th July 2010.
- WCEFA, 1990. Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s. Background Document, World Conference on Education for All. 5-9 March 1990, Jomtien, Thailand.